Associazione professionale
Proteo Fare Sapere

Roma, 20 maggio 2022
Prot. n. 3/22 DM/lg

Al Senatore Riccardo Nencini
Presidente Commissione istruzione pubblica,
beni culturali, ricerca scientifica, spettacolo e sport

Oggetto: Contributo dell'Ufficio di Presidenza dell'Associazione Proteo Fare Sapere in relazione alla conversione in legge del decreto-legge 30 aprile 2022 n. 36.

Onorevole Presidente,

nel ringraziarLa per il Suo invito, a nome della Associazione professionale Proteo Fare Sapere, Le allego il nostro contributo scritto, rimarcando, come abbiamo già fatto insieme alle associazioni Aimc, Cidi e Mce, il nostro dissenso verso la scelta del Governo e del Ministro di aver proceduto con decreto su materie che avrebbero richiesto certamente un preliminare e approfondito confronto con le associazioni professionali e con le organizzazioni sindacali di categoria. L'auspicio è che queste note concorrano al significativo miglioramento del provvedimento, attesa la sua rilevanza per il futuro della scuola italiana.

In questa sede, limitiamo analisi e proposte a questi due temi:

– formazione iniziale e immissione in ruolo a tempo indeterminato degli aspiranti docenti di scuola secondaria neolaureati;

– formazione in servizio.

Formazione iniziale dei docenti
con particolare riferimento ai docenti della scuola secondaria superiore

Per quanto riguarda la formazione dei futuri docenti della scuola italiana, manca nel provvedimento un riferimento (culturale e pedagogico) alla visione di scuola e di insegnante cui rapportare il contenuto delle disposizioni di legge. Per brevità sottolineiamo che la scuola italiana ha bisogno di docenti con una professionalità all'altezza di una scuola capace di

assicurare una valida formazione per tutti (dal sistema 0/6 all'obbligo scolastico a 18 anni) e per tutta la vita (educazione degli adulti, formazione continua ed educazione permanente). Una comunità professionale segnata da una dimensione cooperativa del lavoro a tutti i livelli. L'assenza di una simile visione di riferimento indebolisce il quadro delle indicazioni di merito, di cui si sottolineano le principali criticità e rimanda alla necessità di riprendere in considerazione, con specifico provvedimento, tutta la questione della formazione dei docenti, a partire dalla scuola dello 0/6 fino alla secondaria superiore e post diploma.

Un primo ed essenziale punto riguarda i "centri" destinati ad erogare gli almeno 60 crediti del percorso abilitante. Di questi centri si dice che andranno "individuati" dalle istituzioni della formazione superiore; non si dice "istituiti" o "attivati", ma "individuati": quasi fossero già operanti. Per noi la scelta migliore (un po' sulla scorta di quel che furono le SSIS) sarebbe appunto quella di istituire e attivare presso gli atenei appositi centri per la formazione degli insegnanti, co-gestiti paritariamente da scuola e università, le cui attività prevalenti siano quelle dei laboratori didattici e del tirocinio, nel decreto poco valorizzato: attività che per loro natura non possono sovrapporsi o intrecciarsi con quelle curricolari dei corsi di laurea. Perciò è del tutto insensato prevedere che i 60 crediti possano essere acquisiti mentre si frequentano i corsi universitari per il conseguimento di una laurea. Il successo formativo di un percorso abilitante è strettamente collegato alle caratteristiche del singolo aspirante-docente: le medesime competenze possono essere acquisite attraverso modalità ed esperienze anche molto diverse, perché formare all'insegnamento, per esempio, un ingegnere o un architetto non è come formare un laureato in lettere, in pedagogia, in matematica ecc. Vanno progettati, dunque, percorsi abilitanti molto flessibili e il più possibile personalizzati (l'indicazione "non meno di 60 CFU" andrebbe interpretata in questo senso): ciò richiede l'indispensabile funzione del "tutore in ingresso", chiamato ad orientare l'aspirante-docente nella redazione del "piano delle attività" da porre a base del proprio percorso, nel momento stesso in cui viene intrapreso. In merito alla prova conclusiva del percorso abilitante, non assimilabile alle prove concorsuali, come invece pare voler suggerire il decreto, essa dovrebbe porre al centro l'esperienza del tirocinio; diventa perciò essenziale che nelle commissioni di valutazione finale siano operativamente presenti i tutori preposti, appunto, alle attività di tirocinio.

Un'ultima notazione sui centri di formazione: sarebbe opportuno che il loro funzionamento venisse programmato e organizzato con modalità e criteri tali da garantire un effettivo coordinamento e collegamento tra la formazione iniziale e quella in servizio, a meno che non si abbia in mente di affidare questa funzione a interventi "dall'alto" dell'istituenda "Scuola di alta formazione dell'istruzione", una ridondante superfetazione del Ministero, destinata ad assorbire risorse annuali per ben due milioni di euro.

Quanto alla “seconda tappa”, quella concorsuale, in questa sede ci limitiamo ad auspicare che vengano previste prove tendenti ad accertare soprattutto il possesso da parte dei candidati delle necessarie conoscenze, competenze e abilità: sia quelle didattiche, relative in particolare alle specifiche classi di concorso, sia – più in generale – quelle socio-psico-pedagogiche.

Infine, per l’anno di prova che precede l’immissione in ruolo, vanno create le condizioni perché il/la docente neoassunto/a possa conoscere la realtà scolastica in tutta la sua complessità, ma anche in tutta la sua ricchezza di rapporti e relazioni umane e professionali, grazie ad un pieno coinvolgimento sia nelle attività didattiche sia in quelle di progettazione, programmazione ecc., con il supporto di un tutorato affidato all’intero collegio dei docenti. Questa prima esperienza sarà oggetto di analisi e riflessioni da annotare sistematicamente su un apposito diario, i cui contenuti, a fine anno, saranno al centro di un “colloquio conclusivo”, di tipo seminariale, al quale parteciperanno il DS, docenti della stessa istituzione scolastica e un docente-esperto nominato dall’USR competente. L’esito positivo del colloquio sancirà l’immissione in ruolo. Questa o altra analoga impostazione dell’anno di prova consentirebbe di recuperare, almeno in parte, quell’idea di scuola-comunità educante alla quale davvero non vogliamo né dobbiamo rinunciare.

Formazione in sevizio dei docenti

Come è noto, in relazione alla formazione in servizio, nell’ambito dell’attuazione del Piano nazionale di ripresa e resilienza, il Decreto Legge 36/2022 introduce un nuovo sistema di formazione e aggiornamento permanente dei docenti di ruolo articolato in percorsi di durata almeno triennale. L’obiettivo è quello di promuovere le metodologie didattiche innovative e le competenze linguistiche e digitali favorendo il consolidamento e rafforzamento dell’autonomia dell’istituzioni scolastiche.

Numerose le criticità dell’impianto proposto che non risponde alle intenzioni dichiarate nella stessa norma.

- Si tratta di percorsi triennali di formazione in servizio facoltativi e incentivati. Solo a fine percorso triennale l’insegnante accede alla incentivazione (peraltro con un compenso molto modesto: meno di 2000 € a fine triennio) e solo a fine valutazione positiva. Il modello formativo che viene proposto è di tipo individuale. È infatti il docente che sceglie se accedere e quali percorsi fare. Tale visione individualistica, ormai decisamente superata, a dispetto delle intenzioni del decreto, non promuove affatto la dimensione cooperativa della formazione e non determina il rafforzamento e consolidamento dell’autonomia scolastica. Non promuove l’idea della condivisione e non

rafforza la consapevolezza del profilo professionale del docente. Contraddice l'idea, ormai consolidata nella comunità scientifica ed accademica, che la formazione sia necessaria all'interno della comunità di pratiche professionali ovvero il luogo della condivisione delle conoscenze e delle competenze. Infatti il ruolo professionale del docente all'interno della comunità di pratiche si sviluppa in un processo di costruzione in situazione, in contesto di azione come quello della co-formazione e co-progettazione a partire da strumenti di analisi condivisi.

- Nella impostazione del Decreto Legge 36, manca dunque una visione sistemica delle iniziative formative necessarie con dimensione nazionale, territoriale e di scuola. Non vengono supportate e promosse le attività di rete che consentano di condividere le esperienze valorizzando le esperienze delle scuole e il coinvolgimento delle realtà associative presenti sul territorio e le università.
- Si nota una certa enfasi sulle competenze digitali che diviene parte della formazione obbligatoria. Un percorso certamente da sostenere ma che deve essere legato ad una promozione delle competenze didattiche nell'uso delle metodiche digitali supportato anche da profonde conoscenze e competenze di natura socio-psico-pedagogica.
- Le norme contenute nel decreto invadono le prerogative della contrattazione collettiva sui temi della formazione iniziale e continua e sulla valorizzazione del personale della scuola. Tali disposizioni vengono introdotte per decreto senza alcun confronto con le organizzazioni sindacali e con il mondo della scuola contravvenendo a quanto contenuto nel Patto per la scuola siglato nel maggio dello scorso anno. Vanno stralciate pertanto dal provvedimento e ricondotte alla contrattazione sindacale, tutte le norme di ordine retributivo previste all'esito positivo del percorso formativo nonché quelle relative a processi di sviluppo professionale.
- Le verifiche del percorso formativo dei docenti sono effettuate dal comitato di valutazione dei docenti che, nella verifica finale è integrato da un dirigente tecnico o da un dirigente scolastico di altra istituzione. Tale integrazione con figure esterne alla istituzione scolastica, lungi dal rappresentare un meccanismo di garanzia e oggettività nella valutazione, introduce ulteriori elementi di distanza rispetto ad una visione della formazione come presupposto della consapevolezza professionale e della autovalutazione delle istituzioni scolastiche in evidente contraddizione con il citato legame dei percorsi con il RAV e PDM.

- Nella valutazione finale il comitato di valutazione dei docenti tiene conto dei risultati ottenuti in termini di raggiungimento degli obiettivi e di miglioramento degli indicatori di performance come indicati dalla Scuola di Alta Formazione. La Scuola di Alta Formazione dell'Istruzione, ha compiti importanti come quello di promuovere e coordinare la formazione in servizio dei docenti di ruolo e assolvere le funzioni correlate al sistema di incentivo alla formazione continua degli insegnanti. Questo ruolo centrale della Scuola di Alta Formazione rischia di amplificare la distanza tra i bisogni formativi con i singoli contesti scolastici ed ha alla base l'errata estensione al settore dell'istruzione della standardizzazione delle prestazioni professionali tipica del settore impiegatizio.
- Sul versante degli investimenti si nota che agli oneri derivanti dall'attuazione delle misure previste si provvede mediante razionalizzazione dell'organico di diritto per un totale, in 5 anni, di 9.600 posti, senza assumere con chiarezza il vincolo di destinare alla valorizzazione professionale di tutto il personale della scuola i risparmi derivanti dall'effetto già in atto sulla spesa a causa del calo demografico. In sostanza, visti gli oneri previsti per il periodo 2026 e a partire dal 2028, non sono previsti investimenti reali a lungo termine su un settore strategico per il miglioramento non solo del sistema scolastico ma dei livelli di crescita culturale, sociale ed economica del nostro Paese.
- Lo svolgimento di attività formative dei docenti è retribuito a valere sul fondo per il miglioramento dell'offerta formativa. Tale previsione incide negativamente sul potenziamento dell'autonomia didattica, di ricerca e di sperimentazione della singola istituzione scolastica che è chiamata a individuare, in base alle specifiche esigenze di contesto, come impostare la propria azione formativa. Tale sviamento di risorse in favore della formazione impoverisce il fondo delle istituzioni scolastiche snaturando proprio quella autonomia che si vuole rilanciare. La previsione delle risorse a favore della sola componente docente per la formazione produce elementi di divisione e conflittualità all'interno della comunità educante laddove si incide negativamente sulle risorse destinate nel fondo anche al personale Ata.

Dario Missaglia
Presidente nazionale Associazione Proteo Fare Sapere

Via Leopoldo Serra 37 PROTEO FARE SAPERE 00153 ROMA